

## CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO COLABORATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

**Daniella Oliveira da Silva<sup>1</sup>; Amali de Angelis Mussi<sup>2</sup>**

1. Bolsista FAPESB, Graduanda em Pedagogia, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: [daniellaosp@gmail.com](mailto:daniellaosp@gmail.com)

2. Orientadora, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, e-mail: [amalimussi@uefs.br](mailto:amalimussi@uefs.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento profissional. Docência Universitária. Pesquisa-ação colaborativa

### INTRODUÇÃO

Nesse texto, apresentamos um recorte dos dados obtidos através da pesquisa “Contribuições da pesquisa-ação colaborativa para o desenvolvimento profissional de professores universitários”, que tem como objetivo investigar as contribuições de uma pesquisa-ação colaborativa no processo de desenvolvimento profissional de docentes da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Esse estudo é fruto de uma pesquisa maior desenvolvida pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) intitulada “Inovação da prática pedagógica de professores do ensino universitário pela pesquisa-ação colaborativa”, em uma Universidade Pública do interior da Bahia. Pautada nas experiências vividas e em diversos modos de conhecimentos, os processos de formação se prolongam por toda a vida profissional, desta maneira, o exercício da docência é uma atividade desafiante, cuja aprendizagem é um processo complexo. Neste sentido, é necessário promover o desenvolvimento profissional de todos os docentes, ao longo de toda carreira, para que estes possam socializar acerca dos processos de mudanças, rever e renovar os seus próprios conhecimentos, destrezas e perspectivas sobre o bom ensino. Deste modo, o desenvolvimento profissional (individual e institucional) constitui um assunto sério e crucial no sentido de valorizar a qualidade do trabalho docente. Instigadas por esse contexto, buscamos identificar, junto a professoras do ensino superior, participantes da investigação, as contribuições da experiência formativa na pesquisa-ação colaborativa para o desenvolvimento profissional docente. Neste estudo, traremos a contribuição de Soares; Cunha (2010), Marcelo Gracia (1999), Mizukami et al (2010) e outros.

### METODOLOGIA

Para a coleta de dados, foi aplicado um questionário com quatro questões, sendo três abertas (contribuições do desenvolvimento da pesquisa-ação para o desenvolvimento profissional docente) e uma fechada (repercussões na prática docente a partir da experiência formativa na pesquisa-ação colaborativa), a qual este estudo está articulado, em uma universidade pública baiana. O estudo realizado é de cunho qualitativo e nele apresentamos os dados obtidos através das questões abertas do questionário, que diz respeito às contribuições do processo formativo vivenciado pelos professores universitários na pesquisa-ação colaborativa para o desenvolvimento profissional docente. Os dados produzidos passaram pelo processo de análise de conteúdo do tipo temática (BARDIN, 2001), que se constitui em uma técnica, cuja análise interpretativa do conhecimento é construída a partir da realidade histórico-social dos

indivíduos. Nos resultados, selecionamos amostras de extratos para representar o grupo de professores investigados.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nessa seção, apresentamos os dados que revelam as contribuições da pesquisa-ação para o desenvolvimento profissional docente. A seguir, serão apresentadas as principais categorias que emergiram nas falas dos docentes.

### **Reflexão sobre a própria prática**

O fomento a capacidade reflexiva sobre a própria prática educativa é apontada pelas professoras como uma importante contribuição da pesquisa-ação colaborativa para o desenvolvimento profissional docente. Como podemos perceber no exceto abaixo, a docente P2 destaca que a falta desta capacidade reflexiva sobre o processo educativo que o docente realiza gera dificuldades que este não consegue resolver, o que faz com que os docentes na maioria das vezes se espelhem nas práticas de seus antigos professores: *Acho imprescindível a participação de treinamentos/capacitações nesta área. Lecionamos como reflexo do que vivemos como estudantes, percebemos as dificuldades em não temos capacidade reflexiva, ou refletimos e não sabemos como mudar* (P2). A docente P1 também afirma que participar da pesquisa-ação colaborativa foi  *muito importante para gerar reflexão sobre a prática em sala de aula*. Essa capacidade reflexiva para Nóvoa (1992) dar suporte às decisões que os docentes são constantemente chamados a tomar no exercício de sua profissão, com vistas a superar o hiato existente entre a formação inicial e continuada, possibilitando ao professor a reflexão de sua própria prática, sendo a reflexão um elemento indispensável (mas não suficiente) ao processo de compreensão dos fatores presentes na constituição de sua prática profissional.

### **Compreensão do processo de aprendizagem do estudante universitário**

Assim como Macedo (2014), partimos da premissa de que a aprendizagem é uma atividade humana complexa que se caracteriza por um processo de permanente busca do sujeito pela compreensão da realidade, que acontece e se realiza, em meio a uma cultura e a uma realidade social e histórica, implicando relações estruturantes, onde atividades e conteúdos a serem aprendidas configuram escolhas socialmente referenciadas. Com efeito, Almeida (2015) chama atenção para a limitação de estudos na área da psicologia sobre como o estudante universitário aprende, ou seja, como os processos de construção do conhecimento e de aprendizagem se estabelecem no adulto. Para tanto, a autora afirma que “aprender na idade adulta implica flexibilidade de pensamento para se permitir mudar, ressignificar e romper paradigmas” (p.41), implicando abertura e desejo de aprender por parte do estudante adulto. Para Masetto (2003), implica ainda, a busca de informações, revisão da própria experiência, aquisição de habilidades, adaptação às mudanças, modificação de atitudes e comportamentos. Compreender estes processos torna-se relevante para a análise das estratégias ou condições de aprendizagem criadas pelos docentes, tendo em vista que quem aprende é o estudante e compete ao docente criar situações favoráveis para que a aprendizagem se efetive significativamente, por isso a docente P1 destaca a importância de *entender como os discentes apreendem os conteúdos e pensar formas melhores de trabalhar os conteúdos*. Desta maneira, as estratégias de ensino e aprendizagem devem ser cuidadosamente selecionadas para que possam ativar os processos mentais que permitam aos estudantes estabelecerem as relações necessárias para atribuir significado ao conhecimento proposto. Almeida (2015) corrobora para essa compreensão ao destacar o envolvimento, a responsabilidade e a importância do professor no processo de aprendizagem, o qual perpassa dentre outros aspectos o de “mediação estratégica no sentido de impulsionar o estudante adulto a buscar, a relacionar, a articular, a produzir conhecimentos” (p.42). Destaca-se que a concepção de aprendizagem defendida na atualidade é aquela decorrente de uma visão que busca ir além da mera

transmissão de conhecimentos do docente para o estudante, pois é inconcebível que o estudante contemporâneo desenvolva seu processo formativo em uma postura passiva e neutra. Isto é, a educação da atualidade pressupõe um estudante capaz de gerenciar e governar seu próprio processo formativo de forma autônoma e reflexiva.

### **Novas formas de avaliar**

As práticas de ensino arraigadas no tradicionalismo vêm a avaliação da aprendizagem como um instrumento disciplinador e coercitivo sobre o estudante. De acordo com Luckesi (1995), esse procedimento avaliativo nada mais é do que uma mera verificação dos resultados obtidos pelo estudante. Em contraposição a esse modelo, Severiano (2007) salienta que a avaliação deve ser uma abordagem diagnóstica do desempenho do estudante com o intuito de investigar os "aspectos positivos e negativos sempre com vistas à reorientação das ações de estudo e aprendizagem" (p. 8). Como, por exemplo, a avaliação formativa que é toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino. . Levando em consideração os objetivos traçados pelo docente e pelo estudante a fim de garantir a regulação das aprendizagens (PERRENOUD, 1999).

É notório que diversos docentes adotam o modelo avaliativo apenas como um mero instrumento de verificação do conhecimento transmitido em suas disciplinas com o objetivo de atribuir notas aos estudantes. É preciso afirmar que não é fácil mudar a concepção de avaliação desses docentes que, inclusive, viveram esse modelo quando estudantes da graduação. Nesse sentido, a docente P1 ressalta que tem sido difícil mudar a sua forma de avaliar, entretanto, afirma que as discussões e compartilhamento de experiências com os outros docentes participantes da pesquisa-ação colaborativa tem lhe ajudado a *construir novas formas de avaliar e entender o que é uma avaliação*. É necessário enfatizar que o processo avaliativo não tem sido nada fácil para seus atores e essa constatação só vem reforçar a necessidade dos docentes refletirem sobre o seus fazeres pedagógicos no ensino superior, com vistas a substituir a prática avaliativa classificatória, cujo objetivo é à atribuição de notas, por procedimentos qualitativos, ou seja, momentos de análise e reflexão para identificar dificuldades e obstáculos na aprendizagem do estudante.

Os dados apreendidos, a experiência formativa na participação da pesquisa-ação colaborativa revela que as professoras tiveram a oportunidade de gerar processos de reflexão sobre suas práticas docentes, e sobre seus conhecimentos profissionais. Os relatos apresentados destacam que a oportunidade de participação como protagonista da pesquisa colaborativa, as tornam não apenas "divulgadoras" dos saberes profissionais, mas também produtoras de práticas sociais, de interações, de crenças e de conhecimentos, movidas pelo esforço de procura de novas perspectivas para as questões que se apresentam no cotidiano do exercício da docência.

### **CONCLUSÃO**

O estudo realizado apontou que os docentes do ensino superior apresentam, mesmo que timidamente, iniciativas de mudanças em suas práticas. Apontam também que o processo formativo vivenciado na pesquisa-ação colaborativa contribuiu, em grande medida, para o desenvolvimento profissional das docentes participantes. Pois, em meio as discussões e trocas de experiências com os pares as docentes foram reavaliando e refletindo sobre suas próprias práticas de educativas, o que as possibilitou transformar suas formas de atuarem em sala de aula. Com efeito, os docentes da pesquisa-ação continuam demonstrando abertura para a troca de experiências, saberes e reflexões sobre os fazeres pedagógicos com seus pares, pois destacam esse espaço formativo como uma possibilidade de aperfeiçoamento da profissionalidade docente, superando o isolamento vivenciado na carreira docente. Espera-se que os resultados expostos nessa pesquisa contribuíam para a produção de conhecimentos sobre o desenvolvimento profissional de docente do ensino superior, e, em especial, na compreensão dos elementos constituidores da prática profissional dos docentes que atuam na

Universidade Estadual de Feira de Santana. Assim, também se espera que este trabalho contribua para a produção de políticas acadêmicas com vistas ao fortalecimento da formação continuada do corpo docente da UEFS.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elisa Carneiro Santos de. **Aprendizagem na educação superior: a auto-transformação do estudante na aprendizagem baseada em problemas (problem based learning - pbl)**. Dissertação de Mestrado. UEFS, 2015.

LUCKESI, C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

MACEDO, Roberto S. Aprendizagem e Formação: aprofundamento e conexões contemporâneas. **Revista saberes da Faculdade de Ciências humanas e Sociais (AGES)**. 1º Edição. Número 01, publicação em 30 de julho de 2014. Disponível em <http://faculdadeages.com.br/saberes/?p=174>. Acesso em junho 2017.

MASETTO, Marcos. **Competências pedagógicas do professor universitário**. 2 ed. São Paulo: Sammus Editorial, 2012.

MOREIRA, Marco Antonio. Organizadores prévios e aprendizagem significativa. (In) **Aprendizagem significativa, organizadores prévios, mapas conceituais, diagramas V e unidades de ensino potencialmente significativas**. [recurso eletrônico]/Marco Antonio Moreira. – Porto Alegre: UFRGS - Instituto de Física, 2015.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua profissão**. Lisboa: Publicação Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens** – entre duas lógicas. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

SEVERINO, A. J. **Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração**. Cadernos de Pedagogia Universitária. São Paulo: USP. Pró Reitoria de Graduação. 2008.